

広島大学学術情報リポジトリ  
Hiroshima University Institutional Repository

Title	子どものイメージ運動：「あとかくしの雪」を通して
Auther(s)	小林, 照子
Citation	児童の言語生態研究, 13 : 63 - 67
Issue Date	1988-03-15
DOI	
Self DOI	
URL	<a href="http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045146">http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045146</a>
Right	
Relation	



# 子どものイメージ運動

「あとかくしの雪」を通して

● 小林 照子

本研究は国立民族学博物館を中心に一九八二年から三カ年に亘って続けられた「子ども文化の文化人類的研究」の中の第六プロジェクト「子どものイメージに関する研究」をさらに一歩進めようとしたものである。ここでは子どものイメージを一般的に使われているような子どもが描く映像や世界としてではなく、科学的な知識以前の世界意識、すなわち経験や有無にかかわらず、子ども自体を誘引しているイメージ運動として捉えようとした。三年に亘る研究では「子どものイメージの情動における四つの仮説」として、「予見性」「邂逅性」「祈禱性」「没我性」を立てた。そして「穴と留守番」「闇と壺」「手形占いとおまじない」など、子どもが知識以前においてイメージ運動を引き起こすような心意現象をとり上げ、四つの仮説を実証すべく研究を進めてきた。

今回は子ども自体を誘引しているイメージ運動を探る新たな試みとして、民話を聴いた時の共鳴反応に注目することにした。民話のエネルギーは語り手と聴き手との魂の共鳴にあると言えよう。語りの音声によつ

て引き起こされたイメージ運動が一つの形式を持ったとき、一つの民話が生まれるとも考えらる。声の響き、呼吸、間など、古くから語り継がれてきた民話の形式には、日本人独特の感情の流し方、まとめ方を見出すことができるであろう。それは日本人の世界意識といったものの基本型とも言えるのではないだろうか。そこで、魂の共鳴によって語り継がれ生き続けてきた民話を現代の子どもに聴かせた時、子どもたちがどのような共鳴反応を起こすのか、というところを確かめることによって、「子どものイメージの情動における四つの仮説」を実証したい。

あとかくしの雪

〔Ⅰ はじめ〕

あるところに、なんともかとも貧乏な百姓がひとり、住んでおった。

〔Ⅱ 中2〕

ある冬の日のもう暗くなつたところに、ひとりの旅びとが、とぼりととぼり雪の上をあゆんできて、

「どうだろうか、おらをひとばん、とめてくれるわけにいくまいか」というた。

百姓は、じぶんの食べるもんもろくにないぐらいのもんだつたが、

「ああ、ええとも。おらとは貧乏でなんにもないが、まあ、とまってくれ」

というた、旅びとは、

「そうか、それはありがたい。おら、なんにもいらんぞ」

というて、うちにあがつた。

〔Ⅲ 中3〕

けれどもこの百姓は、なにしろなんともかともびんぼうで、何をひとつ旅びとにもてなしてやるもんががない。それで、しかたがない、晩になつてから、となりの大きないえの、大根をかこうであるところから大根を一本ぬすんできて、大根やきをして旅びとに食わしてやつた。

旅びとは、なにしろ寒い晩だったから、うまいうまいとしんからうまそうにしなから、その大根やきを食

うた。

#### 〔Ⅳ 中4〕

その晩さらさらと雪はふつてきて、百姓が大根をぬすんできた足あととは、あゆむあとからのように、すうとみんな消えてしまった。

#### 〔Ⅴ おわり〕

この日は旧の十一月二十三日で、今でもこのへんではこの日には大根やきをして食うし、この日に雪がふればおこわをたくもんもある。

#### ―― 叙情描写

木下順二が再創造した「あとかくしの雪」は、その短い文章の中に、貧乏で親切な百姓とかわいそうな旅人とかかわり、大根を盗むという百姓の不正行為、大根を盗んだ足跡があゆむあとからのように消えたという神秘など、イメージ運動を引き起こす要因がいくつも含まれている。物語を聴く楽しさは、ある一つの危機を突破するかもしれないかびくびくするところ、一つの期待が実現するかしないかわくわくするところにあるのではないだろうか。そういった胸の高鳴りこそイメージ運動なのである。

#### 一 調査方法と調査中の反応

① 調査時期 昭和六十一年六月～七月

② 調査対象 東京都八王子市第六小学校児童 一八〇名（二年三十一名・三年四十二名・四年三十四名・五年三十四名・六年三十九名）

#### ③ 調査方法

第一回目 「これから物語のテープを聴きます。目を閉じて静かに聴きましょう。」テープを流す。

第二回目 「あと二回聴いたら聴いたとおりそつくりを書いてもらいます。では二回目を聴きます。必要な人はメモをとってください。」テープを流す。

第三回目 「では三回目を聴きます。これが終った

ら聴いたとおりそつくりを書いてもらいます。」テープを流す。

「それでは聴いたとおりそつくりを書いてください。」  
④ 使用テープ 「あとかくしの雪」（山本安英が読む日本の民話「山のせいくらべ」風濤社より）  
⑤ 調査時間 約四五分（聴きはじめてから書き終るまで）

今回の調査では、山本安英が読む「あとかくしの雪」の題名なしの語りはじめから終りまで三回聴き、聴き後つた後に、聴いた話をそつくり文字化するという作業をさせた。各学年一クラスずつを個別に、同じ方法で行った。ひとりひとりが物語の再生にかけた時間は計らず、仕上がった子どもから順に提出させたのだが、再生に長い時間が必要とした子どもより、短い時間で仕上げた子どもの方が多くの量を書きつけていた。

三年生で調査を行った際のことである。調査を始めてから三十分も経ち、最後まで書き終えた子が次々と提出し始めた頃、「先生、ぼくわかんない。」と言ってA君が立ち上がった。A君の原稿用紙には語り始めの一文だけが一語一句間違わずに書かれているだけだった。市販のペーパーテストではどの教科でも百点かそれに近い点数をとる子だけに、目には涙を浮べていた。A君は語りを聴く際に、自分の中から沸き出るイメージ運動を活性化させようとはせずに、一語一句正確に聴きとろうとした。自分の経験や知識と照らし合わせながら正確に聴きとろうとしたために、自然なイメージ運動を止めてしまったのである。これは語り手と聴き手との共鳴なくしては、語りが語り継いで行かれないということを裏付けるような資料だといえる。

今回の調査でA君のような反応を示したのはひとりだった。A君以外の子どもは一応どの子も自分なりの聴き方で聴いたとおりに書いていた。また、展開の順

序がバラバラだったり、入れ変わっていたりする例は少数で、聴き落としているところは多くあっても物語の展開どおりに再生できた子どもが大部分であった。それは山本安英の音声、「あとかくしの雪」の構成が子どものイメージ運動を十分に活性化させる素材だったらだと考えられる。

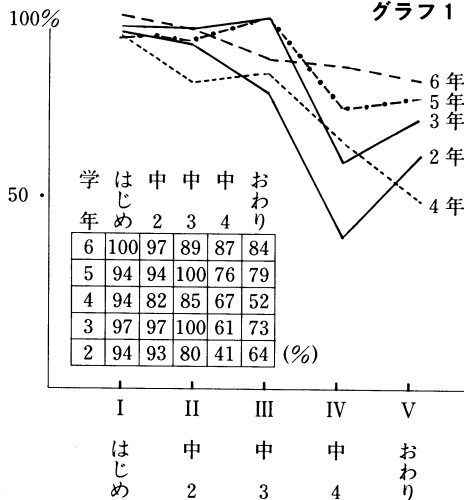
#### 二 子どものイメージ運動とその発達

(1) 語りの構成をどこまで把握できたか

子どもは「あとかくしの雪」の音声が導くイメージ運動にどこまで近い運動ができたか。すなわち物語の構成をどう把握したかについて考察したい。

「あとかくしの雪」を「Iはじめ」「II中2」「III中3」「IV中4」「Vおわり」の五つに分けて、各部分への共鳴度を表わしたのがグラフIである。子どもが再生した物語にその部分が少しでも書きつけられていれば「共鳴あり」とし、全く書かれていなければ、「共鳴なし」と判定して作ったグラフである。ここで高い共鳴が見られたのはIⅡⅢまでであった。「旅人が百姓の家を訪ね、百姓が大根やきを食わしてやる」ということ

グラフ I



ろまでは全学年八〇％以上が共鳴していた。ところがIVとVへの共鳴には学年によるばらつきが見られた。

特にIVの「大根を盗んだ足跡が消えてしまう」というところでの共鳴度が、学年を追って高くなっている点は興味深い。IⅡⅢVの全てにおいて三年生より低い共鳴しか見られなかった四年生でも、「大根を盗んだ足跡が消えてしまう」というところでは三年生より高い共鳴が見られた。この結果から、人間の行為を越えた神秘的現象、余韻といったものへの共鳴は、学年に伴って徐々に高くなるということがおさえられた。また、Ⅲの「百姓が大根を盗んで旅人に大根やきを食わせてやる」とところで、三年生と五年生が百％共鳴している点も興味深い。この結果から、彼らにとっては物語の発端や余韻よりも、百姓の行為自体に、イメージをかき立てられる大きな要因があるのだということがおさえられた。以上の結果から、百姓の行為への共鳴は三年生で一つのピークを見るが、危機感を感じ方には学年発達があるのだということが確かめられた。

## (2)情景描写への反応と叙情描写への反応

ここでは情景描写への反応と叙情描写への反応との比較から、子どもたちの共鳴の仕方は情景をとらえることに重きが置かれているのか、それとも作者の思い入れに同情することに重きが置かれているのか、という点について考察したい。

「あとかくしの雪」の本文から叙情描写として傍線の八カ所を拾い、それ以外の部分を情景描写として、それぞれの部分への共鳴度を表1に示した。どの学年も情景描写への共鳴度が高い。その違いをより明らかにするためグラフ2を作った。このグラフには学年差が見られる。情景描写への共鳴を見ると、六年生はIからVまでほぼ八〇％以上を保っている。ところが叙情描写への共鳴を見ると、「②なんともかとも貧乏」「④

表1 (丸数字は叙情描写)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
あるところに百姓がひとり、住んでおった。	なんともかとも貧乏	ある冬の日のもう暗くなったところに、ひとりの旅びとが、雪の上をあゆんできて	とほりとほり	「どうだろうか、おらをひとばん、とめてくれるわけにはいくまいか」 「ああ、ええとも。おらとは貧乏でなんにもないが、まあ、とまってくれ」 「そうか、それはありがたい。おら、なんにもいらんぞ」 というて、うちにあがった。	じぶんの食べるもんもろくにない なんともかともびんぼうで、何をひとつ旅びとにもてなしてやるもんがない。	しかたがない	晩になつてから、となりの大きないえの、大根をかこうであるところから大根を一本ぬすんできて、大根やきをして旅びとに食わしてやった。	しんからうまそうにしなから	旅びとは、なにしろ寒い晩だったから、うまいうまいと、その大根やきを食うた。	あゆむあとからのように	その晩さらさらと雪はふつてきて、百姓が大根をぬすんできた足あととは、すうつとみんな消えてしもうた。	この日は旧の十一月二十三日で、今でもこのへんではこの日には大根やきをして食うし、この日に雪がふればおこわをたくももんもある。	87	79
6年	100	100	53	100	23	66	33	89	23	82	23	89	5	87
5年	85	85	76	91	38	55	20	94	11	88	0	76	2	79
4年	82	70	58	88	26	44	26	91	32	70	23	61	0	64
3年	97	88	61	95	19	50	19	100	28	69	11	59	7	80
2年	96	90	48	90	16	29	12	74	9	51	3	41	0	64

とほりとほり」以外は五％～三三％と共鳴度が低い。

この傾向はどの学年にも共通している。以上の結果から、子どもたちの共鳴の仕方はどの学年も作者の思い入れに同情するより、情景をとらえることに重きが置かれているということ。また、五年生においては特に情景をとらえることに重きが置かれているということがわかった。

表 2		情 景 描 写 へ の 共 鳴 度																									
		7				6				5				4				3				2				1	
学 年		6	5	4	3	2	6	5	4	3	2	6	5	4	3	2	6	5	4	3	2	6	5	4	3	2	
叙 情 描 写 へ の 共 鳴 度	7	1 (人)																									
	6	3	1			2 1				2																	
	5	2	3 2 1			1 1																					
	4	11	2	1	2	1	1	6	2 1 1				2 1			1											
	3	2	4	1	2	1	1	4	3	1	1	2	1	6	2												
	2	2	2	2 2			3	3	3	3	2	1	5	3	1			1 1 2			3 3			1			
	1	2	1	1	1	1	2	3	2 3			1	4	2	1	3	1	1	2	1	3	1	1	2	1	1	
	0					1 1 1				2								1				1					

大まかな傾向がわかったところで、だががどのような共鳴の仕方をしているのかという点に注目し、分析をもう一度個人にもどして作ったのが表2である。

## 六年女子・K

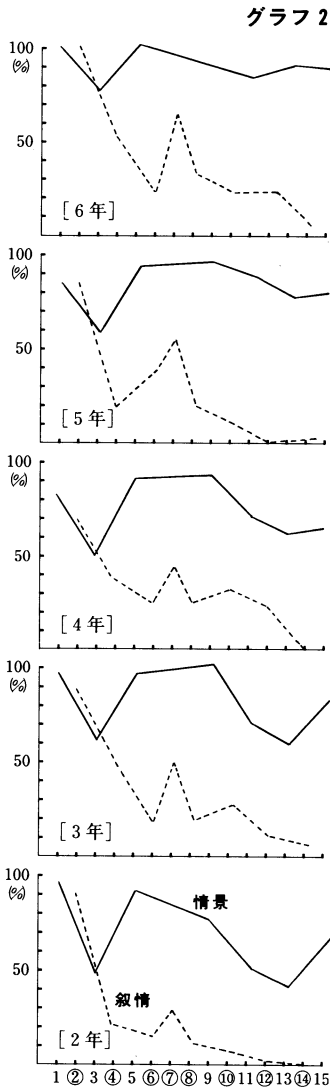
あるところになんともかとも貧乏な百姓が一人いた。ある冬のもう暗くなったころ一人の旅人がとほりとほりと歩いてきた。旅人はその百姓の所へ行き

「どうだろうか、おらを一晚とめてくれないか。」ときいた。百姓は自分の食べものもないのに「ああいいとも。おらのうちはなんにもないがとまってくれ。」「そうか、それはありがたい。おらなんもいらぬ。」と言ってあがつた。なにしろなんともかとも貧乏な百姓なので旅人にもてなしてあげられなかった。しかたがないので晩になって、となりの大きな家の大根をたばねてある所から大根を一本ぬすんできた。そして大根やきを作ってやった。なにしろ寒い晩なのでしんから「うまい。」といって食べた。次の日さらさらと雪がふり、大黒をぬすんだあとは、あゆむあとのようになくなった。これは旧十一月二十三日。今でもこの日は大根やきを食べ、雪がふればおこわを食べたという。

これは「⑭」と以外の全てが再生されている例で、表2では7-7のタイプに入っている。7-6、6-6も同様に、情景もよくとらえ、作者の思い入れにも同情している例である。

#### 六年男子・O

あるところになんともかとも貧乏な百姓がすんでおった。  
ある冬のことである。



旅人がたずねてきた。「どうだ一晚とめてくれ。」ときた。

「まあまあ、とまってくれ。」と言った。旅人は「おらなんにもいらぬぞ。」と言った。

「それは、ありがたい。」と言った。

それでその晩になって百姓が大根一本ぬすんできた。

その大根を百姓が大根汁をつくって旅人にごちそうした。

旅人は「寒い晩だから。」と言って食べた。

その晩さらさらと雪がふってきて、ぬすんできたところの足あとが消えていった。

この日は旧の十一月二十三日で、今でもこのへんは大根やきをつくっておると。

これは7-1のタイプである。6-1、6-0のタイプも同様で、情景は実によくとらえてるにもかかわらず、作者の思い入れにはほとんど同情していない例である。

#### 二年男子・M

なんともかともびんぼうのおおしうがいた。たびびとがゆきをのつそりのそりきて、「どうだ、おらをひとばんとめてくれるわけにいくか。」と、いいま

した。「ええとも、おらんところは、びんぼうでなんもないけど、まあとまっておくれ。」と、百しようがいった。百しようが、たびびとにうまいものたべさせてやりたかった。しようがないから、となりの家にいって、だいこんをぬすんできて、だいこんやきをくわせた。

これは4-3タイプで、5-4、4-4、3-4、3-2も同様、情景はいくつも落としているのに、作者の思い入れには共鳴しているという例である。以上の結果から、大まかに見ると、情景をとらえることに重きを置くといった共鳴の仕方をする子が多いと言えるが、中には六年Kさんのように情景にも叙情にも共鳴しながら物語の流れに伴ってイメージ運動している子もいれば、三年Y君のように情景にも叙情にも共鳴していないながら物語の流れを途中で止めてしまっている子もいるのだということが確かめられた。

#### (3) イメージ運動の特徴的パターン

ここでは子どものイメージ運動における四つの仮説について考察を進めたい。山本安英が読む「あとかくしの雪」を聴いている子どもは、音声から聴きつけた危機感を感じ、それを乗り越えながらイメージ運動を展開しているといえる。すなわち子どもたちはいくつかの危機感を、あるときは強い邂逅性によって乗り越え、あるときは祈禱性によって乗り越えながらイメージ運動を展開しているのである。子どもが再生した物語から、イメージ運動における四つの仮説を証明するような要因を見出すことができた。

#### 三年女子・E

あるところになんともかとも、びんぼうな、ひやくしようがすんでおった。あるばんのこと、一人のたびびとがきた。とんとん、すまねえがおらを、ひとばんとめてくれないか。ああいいとも、おらんと

かあ、びんぼうで、なんにもないが、まあとまってくれ。ありがたい。たびびとは、ああありがたい、おらなんにもいらない、といってあがりこんだ。ひやくしょうは、たびびとになにかくわせてやれるもんならくわせてやりたい。そうだ、となりの大きいいえの、だいこんがかこうであるところで、よなか、だいこんをぬすんできて、たびびとにくわせてやる。よなか、ひやくしょうが、だいこんをぬすんできて、だいこんやきをしてたびびとにくわせてやって、たびびとは、しんからうまそうにたべた。だいこんをぬすんだあとは、ゆきがふむあとからふつてきて、ひやくしょうのぬすんだあしあとは、ゆきでうまつた。この日はきゅうの十二月、この日はおこわをたくもんであった。この日にゆきがふればだいこんやきをするもんでもあった。

これは7―5のタイプで、情景と叙情とをからませながらイメーシ運動を展開している。「百姓は旅人に何か食わせてやれるもんなら食わせてやりたい」と、すっかり百姓になりきって強く共鳴している点に注目したい。ここには我を捨てて物語の世界にひたりきっている境地、没我性を見ることができ。さらに「そうだ、となりの大きな家の大根がかこうであるところで、夜中大根を盗んできて旅人に食わせてやる」と書きつけている点も興味深い。これは子どもたちが日常よく使っている「そうだ、いいことを考えた。」「やったあ。」などに当たる。これだけ自信を持って決意を表明しているところに、「やつぱりそうだ。」という邂逅性を見ることができ。

## 二年女子・R

あるところに、なんともかともびんぼうなひやくしょうがすんでおった。たび人がひとばんとめてくれとたのんだ。けれどもひやくしょうがたべるこは

んもろくにない。となりのだいこんがかこうであるところへいってだいこんをぬすんだ。ゆきはふつてい。ひやくしょうがぬすんでいった足あととほきえてしまった。だいこんやきをたびびとにたべさせた。うまい、うまいといっていた。十一月二十三日だいこんやきをたべたり、ゆきがふつたら、おこわをたいてたべたりする。

この子は百姓が大根を盗んだ足跡が消えたことをおさえてから旅人に大根やきを食べさせている。これと同じ入れ換えをした子が五名あった。百姓が旅人への思いやりから犯してしまった不正行為への共鳴が強いからこそ、なんとか百姓をかばってやりたいという思いがふくらみ、このような入れ換えが生まれたのである。ここには祈禱性を見ることができ。入れ換えという形ではなく、三年のEさんが「雪が踏む後から降つてきて、百姓の盗んだ足跡は、雪でうまつた。」と書いているところからも同様に祈禱性を見ることができ。また、本文中にあるくりかえし表現「とぼりとぼり」「うまいうまい」以外にも自分からくりかえし表現をしている子も見られた。くりかえすことによつてイメーシ運動を活性化させているところには、祈禱性、没我性を見ることができ。

## 三年男子・Y

あるところに、なんともかとも、びんぼうなおひやくしょうがすんでおった。ある雪のふるばん、たびびとが、とぼり、とぼりあゆんできた。

「どうだろか、一ばんとめてはくれんか。」とたずねた。ひやくしょうは、じぶんの食べるものもないのに「ああ、ええとも。おらのところはなんにもねえが、とまってくれ。」「それはありがてえ。おらなんにもいらんぞ。」といってあがつた。だがこのひやくしょうはなにしろなんともかともびんぼうで、なに

ももてなしてやるもんがなかった。

しかたがないから、となりの大きないえの大こんをかこうであるところから、だいこんを一本ぬすんできて、だいこんやきをつくつてやった。たびびとは、しんからうまいうまいといつてたべた。この日は旧の十一月二十三日になるといまでも、だいこんやきをたべるんだと。

この日にゆきがふればおこわをたくもんでもあった。

これは6―6のタイプで情景と叙情とをからみあわせながらイメーシ運動を展開している例である。ところから、ここまで活発にイメーシ運動が展開されているにもかかわらず、肝心の⑫あゆむあとからのように「をすつぱり落としてい。こういった例は四例であった。この子たちは、自分に物語をひきつけて共鳴することはできても、自分を捨てて物語に浸りきることができなかったのではないか。これを予見性と邂逅性が強く、没我性と祈禱性が弱いために生じたイメーシ運動と見ることができる。

もう一つ「すうつとみんな消えてしもうたと」の⑭とに共鳴した子どもがいたことに触れておきたい。少数ではあったが、イメーシ運動のまとめ方として、いつまでもその余韻をひきずる「と」を聴きつけた子どもがいたことは、貴重な資料だといえる。本稿は昭和六十一年八月一日、第七十回全国大学国語教育学会において口頭発表したものである。

(八王子市立第六小学校教諭)